

*Övergång gymnasieskola-arbetsliv*

# SLUTRAPPORT 2017 - 2020



Arvika-Eda  
samordningsförbund

## Bakgrund

Gymnasieskolan i kommunen, främst Taserudsgymnasiet, har sett tendenser till att elever, över tid, fått allt större stödbehov i såväl teoretiska som praktiska ämnen och allt svårare att klara av sina studier samt nå en yrkesexamen. Yrkeslärare har i allt större utsträckning flaggat för att elever riskerar att inte klara av den arbetsplatsförlagda delen av sin utbildning. Det finns stora farhågor kring hur övergången till ett arbetsliv skall bli och en stor oro för att man skall hamna i ett utanförskap.

Utan en gymnasieexamen försämras möjligheterna statistiskt till etablering på arbetsmarknaden och minskar förutsättningarna till ett självständigt liv i vuxenvärlden avsevärt.

Vidare ser man, från andra myndigheters håll, också att det sk ”glappet” mellan skola och ett självständigt ”vuxenliv” ökar och att den gymnasieexamen som varit synonym med en gymnasieexamen idag inte alls är lika självklar. Detta avspeglas i rapporter från Arbetsförmedling och psykiatrin, där många sökande ”på pappret” varit fungerande men inte klarat av den verklighet som väntat.

Ofta har de ungdomar som avses här ovan neuropsykiatriska funktionsnedsättningar samt kontakter med och stöd ifrån andra myndigheter. Bristen på samordning kring dessa kontakter samt resurser till etablering av nya skapar otydlighet kring nytta och skolans roll i relation till detta.

Övergripande så finns en allt mer konkretiserad debatt kring ungas (sociala) utanförskap, kanske inte främst de som finns i och belastar systemen, utan de som finns utanför och som efter år av utanförskap har en lång och för samhället kostsam väg tillbaka. En grupp som i stor utsträckning riskerar att drabbas av (långvarig) psykisk ohälsa och att fastna i kriminalitet samt missbruk. Denna grupp upplevs med tid utveckla en motvilja till inkludering och löper stora risker att leva marginaliserade för en lång tid.

<http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:712777/FULLTEXT01.pdf>

Vidare så är det ur ett lokalt perspektiv angeläget då kommuninvånarnas mående statistiskt ligger klart under riksgenomsnittet. (allmän hälsa, psykiskt välbefinnande, ångslan, oro & ångest etc.) Där kan man även se en tydlig korrelation mellan mående och uppnådd utbildningsnivå. <https://www.folkhalsomyndigheten.se/psykisk-halsa/> (Värmland)

## **Syfte**

Att minska risken för att målgruppen ska hamna i utanför och öka möjligheterna till att erhålla yrkesexamen.

## **Mål**

- Att så många som möjligt når egen försörjning (Anställning, aktivitetsersättning, studier med CSN, anpassade anställningar)
- Att minska ungdomar under 20 år med försörjningsstöd
- Att kunna jobba in funktionen, handledning för övergång skola-arbetsliv, i 2020 års budget för gymnasieskolan

## **Kvalitetsmål**

- Antal yrkesexamina skall öka

## **Effektmål**

- Fler ungdomar klarar av sin utbildning och får ett ökat självförtroende, bättre mående och ökad förmåga att ta tag i sina liv på flera plan

## **Resurser**

Redan upparbetade kanaler och kontakter med andra aktörer kring ungdomen är en tillgång. Till det kommer att vi redan har arbetat på ett liknande (om än ostrukturerat) sätt kring ungdomar, främst med NPF-diagnoser. Skolans elevhälsa och andra medarbetare. Processledare (Studie & yrkesvägledare med examen och nära 10 års erfarenhet av målgruppen) 50%. Medel för finansiering, 750 000:- (3 år).

## **Metod**

Då det visade sej inte finnas en färdig metod att arbeta på – som var avsedd för syftet och målgruppen, riskerade man att hamna i ett läge där projektet blev personbundet. Dock har ärendegången och ramen formaliserats på olika sätt och det är en vinst i sammanhanget. Diskussioner om att utgå från Supported employment såväl som BAS (arbetsterapeutiskt material) har förts, utan att ha konkretiserats. Mycket på grund av att några av fundamenten i dessa metoder står i viss kontrast till skolans uppdrag och struktur.

## **Målgruppen**

Diskussioner, bl a i styrgruppen, kring hur man skulle definiera målgruppen och ev. avgränsa den var många och intressanta. Följande punkter var att beakta:

- 1) Alla elever eller ett fåtal
- 2) Vad ger bäst effekt?
- 3) Förebygga eller släcka bränder

Dess ytterlighet skulle vara att a) Lägga mycket tid på ett fåtal elever, eller b) Lägga lite tid på alla elever.

Man skulle kunna utgå från objektiva kriterier (t ex AF:s), för att slippa subjektiviteten och mänskliga faktorer som t ex en mentors engagemang. Mycket tid lades åt att kartlägga ovanstående. Så småningom beslöts att fokus skulle ligga på åk 1.

## **Forsäkringskassans datasystem SUS**

Processledare erhöll 1 dags utbildning. Systemet fungerade initialt undermåligt och möjligheten att registrera deltagare var inte möjlig under stora delar av det första året. Inför år 2 och 3 upprättades en rutin för hur registrering skulle ske.

## **Implementering**

Implementeringen av projektet handlade om att ge information till personal på skolan om projektets och dess bakgrund och hur tanken var. Detta skedde dels i skolans samordningsgrupper som var två vid den tiden, ledda av respektive rektor. Dels skedde informationen och togs upp på APT i varje arbetslag och också i skolans elevhälsoteam. Processledaren var med på en möte med samordningsgruppen, som då slogs samman till en, för att delge sina tankar och också hur tanken var att arbete skulle gå till. Dessutom informerades samordningsgruppen om vad som varje klass i årskurs 1 fick för föreläsning på temat arbetsmarknad och skola.

Rektor tillika projektledare har varit noga med att poängtera vikten av att skapa förståelse för hur resursen som processledaren kan användas till och vilka elever som kan vara aktuella och skulle kunna komma att ingå. Gymnasiechefen har under hela processen varit delaktig i arbetet.

## Resultat

### a) Arbetssätt

Den största frågan kring hela projektet var inte vad man ville uppnå eller varför, utan hur, man skulle uppnå detta.

En snabb titt på forskning och rapporter kring målgruppen och arbetsmarknaden gav vid handen att oavsett hur man än angriper problematiken blir begreppet ”arbetsförmåga” centralt för syftet. Alltså att arbetskraften har den kompetens som arbetsmarknad och arbetsgivare frågar efter. En ökad grad av vad som betecknas som arbetsförmåga skulle öka chanserna till etablering. Ett ökat fokus från skolans del på arbetsförmåga skulle ge perspektivvidgning för deltagarna och till viss underlätta i senare skede, för projektägarna.

Vad har vi då använt oss av när vi definierat arbetsförmåga? I relation till att uppnå vårt syfte?

I regeringens rapport Arbetsförmåga? (SOU-200866) finns följande formulering:

*”Arbetsförmåga existerar i mötet mellan en person och ett arbete (se figur 1.1). Det kan vara ett hypotetiskt möte men det måste likväl vara ett möte. Frågan om förmågan att utföra ett arbete kan inte isoleras från frågan vad arbetet innebär och kräver.”*

Väljer man att se arbetsförmågebegreppet som relationellt så vinner man ett syfte med arbetsförmågan/utbildningen – att det finns något i den andra vågskålen också. Alltså att vi i skolans kontext inte utbildar för utbildandets skull utan att det syftar till något.

Om ”arbetets” innebörd och krav i sammanhanget är en del av bedömningen av arbetsförmåga, måste ju rimligtvis begreppets innebörd förändras i den takt som ett ev. arbetes innebörd och krav förändras. Därmed finns all anledning att se arbetsförmåga som något man kan utveckla – alltså att utveckling i förhållande till ett arbete borde vara lika naturligt som att arbetet i sej, förändras.

Rapporter om ungdomars hälsa alarmerar via våra mediakanaler som aldrig förr. En av de vanligaste, återkommande, synpunkterna i dialog med psykiatrin kring ungdomars situation / potential / förmåga / arbetsförmåga, det man kallar för ”livsstilsfrågor”.

Med det avses koppling mellan t ex kost och psykisk hälsa, sömn och förmågan att utföra ett arbete etc. Att hela situationen (som exemplifieras här ovan) är mer komplex än den tid man befinner sej på ett arbete eller i skolan. Detta är heller inget statistiskt utan handlar om val och förutsättningar att göra val, endera de är oreflekterade eller strategiska kan de vara möjliga att förändra.

Skolverket finner i sin forskningsrapport ”Arbetslivet efter skolan” från 2016 (<https://www.skolverket.se/publikationer?id=3688>), där man följt upp just övergången mellan skola och arbetsliv för ungdomar mellan 19-22, att arbetsgivare i de sektorer m flest anställda ungdomar, ser en gymnasieutbildning som mycket viktig. Vidare, vilken utbildning du har gått är i många fall underordnat, vilket visar sej i att störst andel på arbetsmarknaden ur målgruppen är elever som gått Samhällsvetenskapligt resp. Naturvetenskapligt program. Kanske inte så häpnadsväckande om man betänker att många ungdomar väljer dessa program,

men intressant att de ur ett ”arbetsförmågeperspektiv” är minst lika gångbara i vissa sektorer som de med en mer relevant utbildning. Hur kan man förklara detta?

Förmågan att lära sej nytt, blir lika viktig (om inte viktigare?) än vad du redan lärt dej. Det blir också viktigt hur du lärt dej. Har du lärt dej i kontext där fått utveckla förmågor som social kompetens, samarbete, att behöva kompromissa, flexibilitet eller har du suttit och memorerat fakta? Vidare så är de förmågor arbetsgivarna ser som viktigast hos ungdomar något som skolverket väljer att tolka som ”skötsamhet”, kortfattat i sammanhanget att sätta andras behov och intressen före sina egna. *Passa tider, hålla löften, förmåga att samarbeta, visa intresse, följa regler, sociala förmågor, ta ansvar etc.* Någon djupare ”yrkeskunskap” framkommer inte vara av störst vikt.

I Anders Stenbergs forskningsrapport ”Att välja utbildning” (<https://www.sns.se/wp-content/uploads/2016/09/att-valja-utbildning-2.pdf>) framkommer att en utmaning för landets kompetensförsörjning är just förmågan att utvecklas/lära nytt på arbetsplatsen som avgörande då utbildningssystemet är för statiskt och tidskrävande. För att svenskt samhälle / arbetsmarknad skall kunna utvecklas, måste också arbetstagarna vara beredda och/eller ha förmågan att göra det.

I samma rapport finns det mycket som pekar på att förmågan till omställning, lära ny teknik etc. kopplas till erfarenheter och förmågor utvecklade inom de generella ämnena (svenska, matematik etc.) snarare än de yrkesspecifika. På kort sikt ger en mer praktiskt inriktad yrkesutbildning bättre avkastning både i form av lön och arbete, men på längre sikt (i takt med arbetsmarknadens utveckling) så ger en mer teoribaserad variant större avkastning, vilket avspeglas genom inkomstutvecklingen (efterfrågan på arbetsmarknaden).

Trenden på arbetsmarknaden är att man som arbetsgivare lägger allt större vikt på de generella ämnena och som vi kan se finns ett visst mått av fog för detta. Ta t ex ”Volvosteget”, en privat finansierad yrkesutbildning som inte kräver några tidigare kunskaper inom industrin, men där du behöver ha gymnasiekurserna Svenska 1, Matematik 1a och Engelska 5 för att vara aktuell. <http://www.volvosteget.se/om-volvosteget/vad-ar-volvosteget/>

Lägg därtill regeringens utbildningsplikt, vilka insatser arbetsförmedlingen har att erbjuda etc. så har man ett explicit” krav” och nytta av dessa ämnen.

Kanske lite i kontrast med hur skolväsendet historiskt arbetat – genom att ta bort de ”teoretiska ämnena” till förmån för de praktiska för de som av en eller annan anledning behövt ingrepp i sin skolgång. Man har plockat bort det som idag skulle ha genererat en ökad arbetsförmåga till förmån för något som man uppfattar som lustfyllt eller redan behärskar väl.

En poäng skulle alltså vara att hitta strategier och träna på att lära sej saker teoretiskt – inte för att man ”borde” utan för att de tendenser vi ser är att detta skapar en ökad arbetsförmåga.

Det mesta vi tagit upp hittills går även i linje med regeringens handlingsprogram kring livslångt lärande (1999).

*”Förverkligandet av det livslånga lärandeprojektet är beroende av individen, och det är statens ansvar att skapa goda förutsättningar. Avgörande är den enskilda individens förhållningssätt till sitt eget behov av vidarelärande, förmågan att lära nytt och attityden till*

*utbildning. Ämnesspecifika kunskaper måste kompletteras med lust att lära, självförtroende, förmåga att behärska förändring och att känna sig trygg i osäkerheten. ”*

*”Vi har tidigare varit inne på individens ansvar för sitt lärande, det livslånga lärandet innebär inte endast en förskjutning från stat till privat och civilt, utan också från stat till individ. Förverkligandet av det livslånga lärandet är med andra ord till stor del individens eget ansvar. Det betyder att grundläggande färdigheter och kompetens är nödvändiga villkor, men inte tillräckliga. Individens självförtroende, motivation och lust att lära blir betydelsefullare och det formella utbildningssystemet måste vidmakthålla och utveckla individens positiva attityd till utbildning och lärandemiljöer.”*

Sammantaget blev det intressant bryta ned begreppet vidare utifrån ovanstående, sett utifrån projektets syfte, målgruppens situation samt en samtida arbetsmarknad. Vi hamnar i följande kategorisering av basala förmågor och krav:

- **Fysisk (arbetsförmåga)**
  - o Hålla sej frisk och stark, träna, äta sunt och sova gott.
  
- **Intellektuell (arbetsförmåga)**
  - o Kognitiv förmåga / problemlösning
  - o Val av metod-planera-strukturera i utförande av arbete
  - o Kunskap i form av utbildning / erfarenhet
  - o Bidra till att utveckla arbetsplatsen / arbetssätt
  - o Kunna uttrycka sej i tal och skrift på ett för ändamålet korrekt sätt
  - o Självständigt kunna ta in och lära nya metoder / arbetssätt / säkerhetsföreskrifter, skriftligt såväl som muntligt
  - o Ha god kunskap om / förmåga att lära nya datorprogram
  
- **Social (arbetsförmåga)**
  - o Utföra / Samarbeta med andra ”anpassa-kompromissa”
  - o Utföra åt andra, på andras sätt / villkor
  - o Utföra för andra, utifrån en annan persons behov /; med förståelse för
  - o Bidra till god stämning på arbetsplatsen
  - o Att i alla lägen sätta arbetsplatsens värderingar före sina egna
  - o Att kunna förstå och bidra till arbetsplatsens ”sociala spel” / kultur

Summan av arbetsmarknadens krav på kort och på lång sikt ger vid snabb anblick att det för individen och samhället blir gynnsammare att ”förändra” ungdomen än att ”förändra” arbetsmarknaden. En ökad förmåga, i relation till arbetsmarknadens krav, ger inte bara en ökad chans till etablering genom att man fyller en arbetsgivares behov utan att det som betecknas som arbetsförmåga ger för individen (och samhället) positiva sidoeffekter kring självständighet, hälsa (psykisk- såväl som fysisk) och gemenskap vilket borde öka graden av möjlighet till inkludering i resten av samhället.

Konkretiserat så framträder följande nyckelfaktorer för projektets syfte:

- 1) Skapa sammanhang
- 2) Skapa handlingsförmåga
- 3) Skapa ett "oberoendeskap" (en inre / egen motivation)
- 4) Skapa förutsättningar för personlig utveckling

Detta genom att:

- 1) Etablera kontakter med myndigheter och genom samplanering över tid skapa långsiktighet och trygghet kring ungdomen.
- 2) Begreppsliggöra arbetsmarknaden och arbetstagarrollen
- 3) Stötta kring moment i utbildningen som upplevs som svåra/obegripliga.
- 4) Utveckla realistiska målbilder och tankar om förmåga/möjligheter, till utveckling och potential såväl som prestation.
- 5) Kunna låta processer ta tid och låta förändringar i tankar/beteenden, komma naturligt och inte genom "deadlines" och ett upplevt "hot".

## **b) Genomförande**

Under det första läsåret hamnade eleverna i projektet främst genom processledarens försorg, men även genom att någon (rektor, stödlärare eller lärare) bett om hjälp att tänka kring arbete med en elev kopplat till lärares oro för främst APL (Arbetsplatsförlagt lärande) och man behöver planera tillsammans kring hur man stöttar eleven inför och under APL.

Detta var en modell vars förtjänster inte delades av skolans stödorganisation då arbetet med eleverna "inkräktade" på möjlig tid för stöd i ämnen. En övergripande fråga om vad som var prioriterat eller viktigt ledde till att vi inför år två tillsammans med stödorganisationen skulle diskutera och planera för projektets del i en elevs planering redan i augusti. Detta samarbete kom att bli nedprioriterat (till förmån för annat arbete med elever) av skolans stödorganisation och i december samma år var vi fortfarande inte klara med kartläggning/planering kring elever, potentiella för målgruppen.

Inför projektets 3:e år beslöts att alla elever som var aktuella för projektet skulle lyftas till skolans elevhälsoteam (EHT). Inför detta år var projektledare tillika rektor återigen deltagande i EHT och därigenom kunde urval / planering bli mer kvalitativ.

Initialt utgjordes majoriteten deltagare i projektet av elever processledaren redan tidigare arbetat med som samordnare kring insatser kopplat till arbetsförmedlingens utökade ansvar för ungdomar i gymnasieskolan med funktionsnedsättningar.

Att processledaren vid projektstarten inte inbjödits till överlämningarna från åk 9/IM var något som då avsevärt försvårade kartlägningsfasen, då de som nu satt på informationen var tvungna att ta av sin arbetstid för att delge denna till projektet. Detta korrigerades till följande år.

Att följa upp åk 1:s miljöpraktik var också något som ansågs vara en viktig del. Stora svårigheter att få till tider med respektive arbetslag gjorde att detta rann ut i sanden på sina



håll. Problematiskt var också det förhållande att elever skrevs ut ur skolan (av div. skäl) utan att processledaren (vars främsta syfte kanske är ändå är att få dem att stanna kvar i skolan) inte ens meddelades kring att det fanns en oro för eleven. Detta var något som man brottades med och försökte få rutiner i kring under hela projektets gång.

Det största arbetet har dock handlat om att på individnivå stötta eleverna kring det som varit angeläget. Arbetet har främst handlat om reflektion och perspektivvidgande för att utveckla elevens egna resurser och ge denne verktyg att anpassa och använda dessa utifrån behov, förväntning och utmaning. Träffar har (då det schematekniskt var möjligt) fördelats till ett tillfälle per vecka. Vidare så har nedanstående återkommit med regelbundenhet:

- 1) Kring APL så erbjöds alla elever med en funktionsnedsättning (i vid bemärkelse) en träff med AF i god tid innan APL i årskurs 2. De fick generell och specifik information kring AF:s verksamhet och resurser. (År 1 och 2 genomfördes detta – mer om år 3 i analysdelen)
- 2) Kring APL så erbjöds alla elever en uppföljning på samtalet man haft med AF i åk 2, inför APL i åk 3. Alla elevers APL följdes upp (skola/AF) och ev. vidare planeringssamtal med AF kring APL:n och livet efter studenten. (År 1 och 2 genomfördes detta – mer om år 3 i analysdelen)
- 3) De elever i projektet som var berörda fick information om och stöttning kring ansökan om *aktivitetsersättning vid förlängd skolgång*.
- 4) Samverkan och samordning kring projektdeltagare med och mellan socialpsykiatri, AF och Socialtjänst.
- 5) Vidare så förelästes det för åk 1 kring arbetsmarknad och skola. Dess historia, hur de påverkar varandra och vad vi kan tänka om framtiden. Syftet har varit att skapa en förståelse och ett sammanhang. Att skolan och arbetsmarknaden ser ut som den gör av en anledning. Att kunna relatera begrepp som ”social kompetens”, ”flexibilitet”, etc. till sin vardag och arbetsmarknaden, och det viktigaste; Att ovanstående går att träna på.
- 6) Deltagande i skolans samordningsgrupp, arbetslagsmöten, möten på AMI tillsammans med andra myndigheter.

*Ur processledarens dagbok (sammanfattat och aidentifierat):*

*Moa*

*Jag träffade Moa tidigt i årskurs 2. Moa var utåtagerande, hade en splittrad familjesituation (med stor oro för ena föräldern, kände sej också sviken av denne). Hade ett tydligt riskbeteende utanför skolan. ADHD-diagnos. Ingången till samarbetet var att prata APL.*

*Vi beslöt att ses en gång i veckan. Samtalen var roliga, mycket skratt, mycket prat om klasskamrater och deras beteenden, lärare hur de fungerar och ”vuxna” varför dom är idioter. Moa själv såg inga bekymmer med en APL, men allt eftersom den kom närmare och närmare smög sej en oro på. Moa medgav till slut att hon var livrädd och att hon troligtvis*

*inte skulle gå dit. Anledningen var att hon var rädd att göra fel, att hon inte skulle förstå vad som var rätt och fel, kring en specifik sak. Något, som det skulle visa sej, inte alls hade med yrket att göra...*

*Moa hade en bild av att hon var tvungen att ha visst många minuters rast vissa tider annars skulle hon "explodera" och då hon varit på introduktionen på APL-platsen hade hon fått beskedet att "här tar vi rast när det finns möjlighet" och "det ser man själv när det är lugnt". Moa hade ingen uppfattning om hur något var när det "var lugnt" och hon kände att hon heller inte kunde fråga. Ett annat problem var att hon var rädd att medarbetare skulle uppfatta henne som "lat" om hon hade rast när andra fick jobba. Vi pratade runt situationen och vred och vände på perspektiv. Hon såg själv inga lösningar. Efter många om och men fick jag tillåtelse att prata med arbetsgivaren.*

*Arbetsgivaren var förstående och då Moa inte ersatte någon fanns inga problem med att hon kunde ha egna tider för rast. Moa var nöjd med detta och jag frågade hur hon ville ha det för att det skulle kännas så bra som möjligt? Det hela slutar med att det satt en lapp på kylskåpet i personal rummet "Idag har Moa rast kl...." och varje dag satt där en ny lapp, med de tider som gällde för dagen. Jag sa att jag kan tycka att det är ok initialt, men att måste jobba för att Moa skall kunna avgöra sådana saker själv. Framförallt prata om vad hon gör om det inte skulle sitta en lapp där en dag.... Det var Moa med på.*

*Vi höll kontakten och hon stortrivdes på sin APL-plats. Efter 4 veckor hör Moa av sej, handledaren är sjuk och satt ingen lapp på kylskåpet... Hon har panik när hon hör av sej, men vi har kontakt och kommer överens om att (utifrån som vi planerat tidigare) hon 1) Kan strunta i att ha rast under dagen 2) (om hon känner sej redo) Själv avgöra när hon skall ha rast 3) Skita i allt och gå hem.*

*Moa valde alternativ 1. Jag hörde inget mer under dagen och hörde heller inte av mej då det skulle kunna uppfattas som jag inte litat på att hon skulle fixa det. I slutet av den veckan hördes vi av enligt tidigare planering och då visade det sej att hon tagit rast när hon tyckte det passat - och det hade gått bra! Sedan den dagen så försvann lappen ifrån kylskåpet...*

*Moa gick stärkt ur detta och samtalen efter detta handlade mycket om att utmana henne kring saker som hon ansåg och tänkte och tyckte. Vid detta laget var vi trygga med varann och den delen märktes det att hon uppskattade. Svårt att återge - men vi kunde skoja om hennes diagnos och jag kunde också säga "att det bara är att skärpa sej", allt för att sedan vända hennes argument mot henne för att försvara en klasskamrat hon sågat längs fotknölna.... Hon sommarjobbade hela den sommaren med mycket goda vitsord!*

*När årskurs 3 startade höll vi kontakten, numer var det inte schemalagt utan vi kunde (som "vuxna") planera träffarna utefter hur veckan såg ut. Jag ifrågasatte varför hon hade kvar tid hos stödlärare, när hon egentligen inte behövde det. Hon blev arg (på riktigt!) och sa "jag inte fick ta den ifrån henne". Detta blev en långt större sak än vad det borde blivit (återigen pga bristande samsyn på skolan). Men det kom något gott ur det - hon ansåg sej behöva en tiden för att få hjälp att fokusera - annars skulle hon inte fixa skolarbetet. Vi pratade vidare om det, kring vad som skulle hända annars (hon kan ha behövt det innan, men hur vet hon att hon fortfarande behöver det) etc. Ett par veckor senare fick jag reda på att stödet upphört. Vet egentligen inte varför - men skolan fungerade lika bra utan den stödtiden.*

*I slutet av årskurs 3, innan APL:n uppstod ett kränkingsärende kring Moa, innehållande handgemäng, hot etc. som inträffat under skoltid. Moa vägrade samarbeta kring det inträffade med berörd biträdande rektor, ville inte kompromissa kring lösningar (verkade inte vilja ha en lösning). Då hon var den anmälade ville hon bara straffa den andra parten, ville inte ha ursäkter - bara straffa. Innan ett straff utdelades var inte hon beredd att återvända till skolan. Jag bara lyssnade på Moa initialt och följde det hela på lite avstånd. Till slut så pratade jag och Moa "allvar", om hur jag såg på situationen och varför jag tror hon reagerade som hon gjorde att hon skulle sätta sin egen framgång främst och inte andras nederlag. Moa sa inte mycket, men lyssnade.*

*Veckan efter gick Moa med på att träffa biträdande rektor än en gång och vi samtalade fritt (efter mitt önskemål) utan protokoll och liknande. Min roll var passiv och mer förklarade hur jag såg på saken, utifrån hur jag kände Moa från vårt föregående samtal). Veckan efter hade Moa kontaktat motparten och rätt ut det hela själv. Hon klarade av sin APL i åk 3 utan problem. Moa har mått väldigt bra av att få prata av sej och "testa" tankar i en trygg miljö. Hon har sällan vänt 90 eller 180 grader i en fråga över en natt. Verkar behöva tiden till att "ömsa skinn" och som jag ser har hon helt andra erfarenheter och strategier med sej i livet, som hon inte hade haft utan projektet. Gick ut med yrkesexamen.*

*Moa arbetar idag heltid (osubventionerat) och har egen lägenhet, bil samt körkort.*

*Patrik*

*Patrik träffade jag redan hösten i årskurs 1. Patrik var å ena sidan en av de lättaste elever jag arbetat med... ....å andra sidan en av de som jag nu efter avsutat arbete faktiskt inte är riktigt säker på varför det blev som det blev. I icke kursiv stil här nedan ser ni delar av de konversationer som med jämna mellanrum ramlade ned i mailkorgen...*

*Lärare var rädda för honom, han hade ett avvikande och irrationellt beteende, attityd genom kroppsspråk och svarade mycket märkligt på skriftliga frågor i undervisningen, på ett sätt som kunde uppfattas som förtäckta hot. Han hatade skola, det var tråkigt och meningslöst och alla kunde dra åt skogen.*

*Patrik var alltid i tid till våra veckomöten. Svarade kort men uppriktigt på alla frågor. "Det är skola", sa han ofta vilket var hans sätt att säga att allt löser sej. Hans analys var att han kunde strunta i skoluppgifter eftersom han skulle få ett mycket enklare prov i slutet av (i det här fallet) kursen, så skulle han få sitt E (precis så blev det första året). För intelligent det var han och hade inga inlärningssvårigheter. Ett problem som uppstod och jag vill inte gå in på detaljer pga hänsyn till sekretess så hittade stödorganisationen på lösningar kring Patrik som gjorde honom ännu mindre benägen att se över sin situation och överväga andra beteenden eller strategier.*

-----  
*"De senaste gångerna har han inte velat jobba med uppgifterna och jag vet faktiskt inte hur jag ska motivera honom. Idag gjorde vi iordning så han skulle kunna jobba med de saker han har kvar på del 1 teoriprovet i hans bok så han vet hur han ska göra. Jag vet inte om det varit någon kontakt med hemmet det sista men jag är lite fundersam på hur han mår."*

-----

*Min tanke i från början var att han hade svårt för auktoriteter, men allt eftersom glimtrade det fram en pojke, oerhört rädd för att misslyckas och någonstans var det riskfriare att strunta i allt och få ett E än att satsa högt och riskera ett misslyckande. Riskfriare utifrån ett mående. Mellan raderna så framträdde att han hade svårt för uppbrott och mönstret upprepade sej från 6:an till 7:an 9:an till gymnasiet. En annan sak som bekymrade omgivningen var hans till synes obefintliga kontakt med sina föräldrar. Faktum är att den var till synes fattig, men han hade en klockren analys kring hur de och han fungerade och var nöjd med det. Han hade övrig familj som var viktiga och som han fungerade bra med. Han kunde tillstå att han mått dåligt i perioder, men hade egentligen ingen aning om varför eller hur det upphörde.*

*Patrik var tydlig med att han blir som sin omgivning. Han beskrev att när han förr var med klasskamrater som studerade, så studerade han också. Han upplevde att alla i klassen var idioter och utan att säga att han hade rätt så förstod jag honom. Min snabba kommentar var att det är därför han betar sej som en idiot? Han höll med, till viss del. Han sa det inte rakt ut, men det var oerhört viktigt för Patrik att inte "höra till" klassen och det var viktigt för honom att manifesteras det. Han var intelligent och framförallt väldigt duktig på att analysera sin omgivning. Han kunde leverera pricksäkra analyser om sin klasskamrater där det var svårt att hålla sej för skratt. Han verkade uppskatta våra samtal, han gillade att få tänka till, att han ofta inte hade svar på saker var inget som verkade bekymra honom. Det blev mycket "pusslande" kring saker och han köpte att jag gjorde mitt jobb.*

-----  
"Jag har dessvärre inte den relationen till Patrik som behövs för att vi ska få eleven framåt. Jag pratade kort med (lärares namn) om det här idag på lunchen. Det är ofta väldigt tydligt när jag upplever att jag kan göra skillnad eller inte, vilket ni säkert också upplever. Gällande den här eleven så har jag och han ingen relation men det finns en av våra kollegor som har och det är Daniel. Jag vill inte på något sätt skjuta det ifrån mig men jag föreslår att vi involverar Daniel istället som känner eleven väl. "

-----  
*Patrik var alltid i skolan och mitt jobb blev diffust, han behövde ingen hjälp (som han såg det) och var inte utåtagerande men spred en otrevlig stämning (enligt lärare). Framförallt fungerade inte kommunikationen med vuxna, det kändes som att många drog sej för att ha samtal med honom och för mej handlade det snarare om att få dem att förstå Patrik. Vilket inte var så lätt, för jag begrep inte heller... APL:n fungerade bra och det fanns egentligen inga farhågor om den. Vi jobbade på och sakta men säkert och så småningom kändes det som att det lossnade mm för mm. Framför allt så tog det över ett år för honom att acceptera mej. Vi skrattade mer och mer och samtalen blev allt "vuxnare" där vi kunde samtala om allt möjligt och där lös mycket igenom när han inte behövde vara i elevrollen. Jag vet inte om det spelade någon roll men jag sa, halvt på skämt till lärare, att jag önskade att han skulle få ett F. Bara för att hans analys av skolan inte skulle hålla. Han fick ett F i årskurs 2, en kurs som han behövde för att få examen. Jag vill dock inte tro att jag hade något med det att göra....*

*Skulle man fråga lärare och annan personal skulle de säga att efter varje gång som de flaggat kring Patrik så har jag motiverat honom att ta tag i saker och sen så höll det i sej i den kursen. Jag uppfattade det inte så först - men allt eftersom kunde man möjligtvis skönja ett sånt mönster.*

“Hej, har under de senaste tiden ( ca 14 dar ) sett att våran elev Patrik i 3:an har tappat "all" motivation. Vi är riktigt oroliga för det har ju gått ok fram tills nu. Vid min fundering så vill han inte utveckla varför det blivit så, och han önskar inte samtal med någon. Men här behöver jag hjälp med att nå fram och kunna "reda" om orsaker.”

*F:et från årskurs 3 bekymrade inte, “det är skola” sa han bara och oavsett om han hade rätt eller inte fixade han kursen innan åk 3 var slut.*

*Han hade inte under de 2 år någon gång bett mej om någonting, frågat mej något (som inte hade direkt med skolan att göra) eller på annat sätt bidragit - med annat än svar i samtalen. Ända tills en dag i början av årskurs 3, då han under vårt samtal får ett telefonsamtal som han av olika orsaker frågar om han får ta och det får han. Efter ett kort samtal med mest hummanden, ber han mej om en tjänst. Detta hade ingenting med skola eller något konstigt att göra utan var en helt “vanlig” sak (ej ekonomisk, skall tilläggas), men han bad mej. Det var stort och jag bidrog enkelt till en lösning och därifrån kom vi nästan en hel cm...*

*Det hela rullade på och kontakten blev allt mer sporadisk, dels för att det blev allt färre orosmoln i kurser men jag tror också att han hade ett sämre mående, med en del frånvaro under en period. Dock blev det hela aktualiserat snart igen när han kallat en person i litteraturen som läraren under lektionen höjt till skyarna för “en jävla bög”.... Till hans försvar (och det tillstod kamraterna) så hade han bara muttrat det lite för högt. Han var inte längre välkommen på dennes lektioner. Jag och Patrik kom dock överens om en plan om hur läraren kunde förvänta sej att Patrik skulle bete sej på dennes lektioner resten av kursen, om han var välkommen tillbaka. Läraren gick till slut med på det och Patrik skötte sej exemplariskt resterande del av kursen. Gick ut med yrkesexamen.*

*Jag är inte säker på att Patrik klarade skolan och “skärpte sej” för sin egen skull, kanske var det för att vara snäll mot mej, men oavsett så kan jag se att om det var någonting som Patrik fick med sej från vårt arbete var det samarbete, utveckla social kompetens och i någon mån att lära sej om tillit, för litade på mej det gjorde han samtidigt som jag alltid var där för honom - oavsett vad han hade gjort eller vad han presterat. Han kunde inte “skrämja bort” mej.*

*Patrik har idag ett osubventionerat heltidsarbete och körkort samt bil.*

*Simon*

*När jag träffade Simon hade han börjat om årskurs 1. Första gången han gick årskurs 1 var en katastrof, han vågade inte gå in i lektionssalar förstod knappt principerna med gymnasieskola och tillbringade större delen av tiden inlåst på toaletten. Simon hade precis fått en NPF-diagnos som man inte fick prata med honom om, sades det. Det var nästan det första jag frågade honom om - han blev överrumplad men det visade sej att han själv förstått väldigt lite om varför han ens blivit utredd, än mindre kring vad som stod där. Så småningom läste vi hans utredning tillsammans och det ledde till att han kunde prata öppnare om detta, vilket var till nytta för övrig personal på skolan.*

För även om han hade begåvning var skolan inte lätt. Han hade svårt att komma igång, avväga hur lång tid uppgifter skulle ta och hade svårt att se samband mellan saker - vilket inte minst visade sej kring annat än skola, men även kring ekonomi etc. Han hade "inga problem" och förstod nog inte riktigt varför han skulle ha hjälp, då det alltid "löser sej". Kring att gå om år 1 så ryckte han bara på axlarna och tyckte "ja men nu är det bra". Nu när han var bekant med skolan och närapå fick en personlig assistent så rullade saker dock på hyggligt. Dock visade det sej med tiden att han (enligt lärare) hade noll handlag och inte var lämplig för den utbildning han valt, men det var inget som bekymrade honom. Främst för att lärare inte pratade med honom om det. Han tillbringade i princip all tid utöver tiden i klassrum, ensam stirrandes i sin telefon. Det skall tilläggas att detta var helt självvalt.

Det som han önskade att vi arbetade mest med var "social kompetens". Han hade en misslyckad miljöpraktik med sej från åk 1, där han fått svart på vitt att han inte var aktuell för sommarjobb - på grund av just sin oförmåga att möta kunder och medarbetare. Arbetet började tidigt - för att han skulle komma redo i årskurs 2. Vi hade inte bråttom och pratade om allt möjligt, men mycket om arbetsmarknad och kom in på mycket om sånt som rör social kompetens. Han fick utmaningar av mej, som en del i vårt arbete. När han blivit lite varm i kläderna fick han välja vilka 3 st av sina klasskamrater som han skulle välja att anställa om han var chef. Likaså fick han välja vilka 3 han inte skulle anställa. Han fick också motivera varför - med försäkran om att det inte fanns något "rätt och fel". Sen fick han fundera kring vilka av hans klasskamrater som skulle anställa honom och vilka som inte skulle göra det.

Det hela handlade om att han skulle tvingas byta perspektiv och försöka sätta sej in i hur andra människor tänker och vilka värderingar som styr våra val. Vidare, skulle han tänka "tjäna pengar" till företaget eller "bästa kompis" (som han inte hade någon...)? Tanken var kanske inte att ge honom någon uppenbarelse, men bara att tvingas tänka i banor där handlande får konsekvenser. Text när han spontant säger att "alla tror att jag är lat"! Är du det då frågar jag? Han svarar nekande, "men jag gör ju inte så mycket på lektionerna". Så småningom kommer vi in på det som han ändå upplever som svårast. "Småprat", "prata väder och vind" etc. Framför allt så begriper han inte vad det skall vara bra till och vilken nytta det har, även om han förstår att det fyller en funktion.

Det som vi hamnar i är att det fyller ganska grundläggande behov hos oss människor - att vi genom detta kollar av varandra och visar att vi är vänliga och ofarliga. Lite som hundar som nosar varandra i baken. Han har svårt att uttrycka egna tankar kring vilka strategier han skulle ha kring "småprat" med t ex sin handledare, men köper att det är något som man kan träna på. Till slut hamnar vi i det mest handgripliga jag kan komma på - att han ska ha en lista med frågor i fickan och när det blir tyst eller "läge" skall han kunna plocka en fråga från listan och sedan stryka den för att inte riskera att upprepa sej. Han tyckte det var en vettig idé.

Tillsammans så författade vi listan. Jag kände att det var viktigt att det åtminstone var frågor som han kunde relatera till och inte för allmänna, samtidigt som de skulle fungera vilken dag i veckan som helst. Det tog tid, men vi fick ihop ca 30 frågor. Ett axplock här nedan (censurerat de som kan avslöja program).

Var bor du?

- Hur länge har du bott där?
- Hur trivs du där?

Har du några barn?

- Vad gör dom? Skola/Arbete?
- Vad gör du på fritiden?

Har du fått några skador i arbetet?

- Vad är de vanligaste skador man får?
- Hur fungerar det med försäkringar på arbetsplatsen?

- Händer sånt?

Hur fungerar det om du vill ha ledigt som anställd? Ansöker man till chefen?

- Måste man ansöka viss tid innan?

Har ni personalfester eller träffas ni utanför jobbet på ngt sätt?

Hur hanterar ni missnöjda kunder?

- Finns det ngn chef som kan hjälpa till?

*Vi la även till en liten kategori som kunde tänkas vara ämnen som man pratade om vid fika/frukost.*

- Älgjakt/Jakt?
- Presidentvalet i USA?
- Vad man skall göra i jul?
- Såg du på... (Vad som gick på tv igår)?
- Hur det gick för FBK i senaste matchen?

*Tanken var att han skulle få något att reflektera kring även efter arbetsdagen och hålla sej ajour för att förstå vad man prata om och kanske själv komma med en kommentar. Han var nöjd med detta och var trygg i planen, vilken var grunden till att vi ens företog oss detta. APL:n rullade igång och det fungerade faktiskt riktigt bra. Då Simon kom till skolan varje dag och åt lunch var det lätt att stämma av med honom och han var nöjd. Både med handledaren och lappen. Han satt och läste den ibland och då och då använde han den för att konversera. Jag tror den var viktig - men framförallt att processen innan var det. Dess största förtjänst var dock som "napp" och trygghet. Han klarade sin APL - framför allt så fick han inga synpunkter på sin sociala kompetens, som han fått under sin miljöpraktik. Från mitt perspektiv var det oerhört viktigt att koppla handling och resultat. Alltså att utfallet var ett resultat av hans insats.*

*Under 3:e året utvecklades hans sociala kompetens ytterligare - han började umgås med kompisar och snegla efter tjejer. Han sökte sällskap (dock primärt personal på skolan, men ändå) i matsalen och utvecklades en hel del. Skolan var fortfarande svår och den låga självinsikten kring sina förmågor bestod. Det var också fortsatt svårt att motivera honom till att studera hemma eller självständigt. Han såg nog inte varför han skulle lägga mycket tid på något hemma som är krångligt och tar lång tid, än att han gör det på "stödet" i skolan och så är det klart på någon timme.*

*Simon fick hjälp med aktivitetsersättning vid förlängd skolgång och vi hade en hel del kontakt med arbetsförmedlingen under sista året. Inför APL i årskurs 3 ombads jag ha en dialog med arbetsgivaren kring Simon. Jag gick med på att ha den dialogen om även lärare från*

*programmet var med. Det var tydligt att Simon presenterades som ett problem och att arbetsgivaren mest skulle göra skolan en tjänst (än sin bransch och sej själv). Tror att det i sammanhanget inte hade betydelse åt varken det ena eller andra hållet. Arbetsgivaren ställde frågor kring Simon. Hur skulle denne bete sej om Simon gjorde det ena eller andra och hur han skulle hantera vissa situationer. Som att Simon skulle vara konstig eller ett ufo. På de flesta frågor var det bara för mej att svara - det är bara att du frågar honom själv eller - det kan han berätta själv om du frågar honom.*

*Det är lätt att man förminskar elevernas möjligheter till utveckling om man "anpassar platsen". Det här är inte så enkla saker om man inte är insatt eller har riktiga relationer med de i målgruppen, men det är så lätt gjort att "vi" samhället avgränsar och hämmar, av godo. APL:n löste sej dock till slut, trots att det var på håret klarade han den. Han visade ingenting av det som arbetsgivaren ville se hos en presumtiv anställd. Eller kunde han inte se dem för att skolan berövade honom den möjligheten?*

*Det största problemet nu var att Simon inte fått förstå under sin utbildning att detta var inget yrke som han kunde räkna med att bli anställd inom. Dels på grund av sina svårigheter men också dem i kombination med att ju faktiskt klarat alla kurser - i hans värld fanns det ingenting som pekade på han inte skulle kunna jobba inom "sitt" yrke.*

*När Simon kom på att han skulle behöva ett arbete efter skolan sökte han alla möjliga arbeten, då han förstod att ersättningen från försäkringskassan skulle upphöra. Här hade vi tigt samarbete med arbetsförmedlingen och under sommaren fick han napp på en visstidstjänst i en helt annan bransch genom ett bemanningsföretag.*

*Simon fick gymnasieexamen och arbetar idag heltid (osubventionerat) inom det företag som han fick sitt sommarjobb på. Han har körkort, bil och egen lägenhet.*

### **c) Antal**

Eleverna som hamnade inom ramarna för projektet kan delas i 2 st kategorier. Dels de med enstaka insatser, eller vars lärare etc. har fått råd och stöd (och uppföljning/utvärdering) och de som har haft en planering och ett mål med regelbundna kontakter och möten.

Elever som i någon form varit aktualiserade och fått tagit del av projektets resurser vid något enstaka tillfälle under sin skoltid:

År 1: Så deltog 5 st elever i projektet

År 2: Så deltog 7 st elever i projektet

År 3: Så deltog 4 st elever i projektet

Elever som det med någon form av kontinuitet arbetats med inom projektet med under sin skoltid:

År 1: Så deltog 16 st elever i projektet

År 2: Så deltog 20 st elever i projektet

År 3: Så deltog 11 st elever i projektet



## Analys

Om man skall analysera genomförandefasen finns det ett par saker som genomgående återkommit som utmaningar för projektet. Man kan se att de strukturer och den organisation som finns inbyggd i skolan återkommit som hinder eller som något man behövt beakta. Dessa hinder finns å ena sidan inbyggda i lagar och regler från skolverket, men lika gärna på lokal nivå.

En tredje sak, som även den kan härledas hit är en avsaknad av samsyn på skolan kring vårt uppdrag/roll/syfte, som skola.

Skall vi titta på de två förstnämnda faktorerna så kan man hävda att projektet, i princip, tvingats starta om tre gånger på lika många år. Dels för att skolan startar om med ett års mellanrum – vilket innebär att om man vill skruva eller förändra någonting får man vänta ett år på genomförande och utvärdering av utfallet, men vi har även på lokal nivå haft omorganisation av ledningens struktur och bytt ut för projektet varandes nyckelpersoner till varje nytt år. Det sistnämnda gäller även för skolans stödorganisation.

Det har varit svårt att utgå från samma ram som året innan och bara justera småsaker, man har princip, ur det hänseendet, fått börja om från noll varje gång. Det kanske låter konstigt, men projektets utveckling blev avhängt vissa nyckelpersoner som av en eller annan anledning hade svårt att svara upp kring sånt som överenskommits eller ålagts dem.

Därför blev saker ofta mycket tröga att få igång eller komma vidare i kring. Skolåret är i sin tur indelat i 4 st perioder, vilket innebär att det för varje period blev nya scheman och för de flesta av projektets deltagare nya individuella scheman, upprättade av skolans stödorganisation. Möjligheten för deltagarna att delta i projektet fullt ut kom i princip att prövas vid var och en av dessa nya perioder.

Detta hade dock varit saker som, åtminstone i teorin, varit lättare att lösa och hantera om inte den 3:e nämnda faktorn visat sig vara så avgörande.

Vad är viktigast – Klara skolan, eller klara sej efter skolan? Om man skall hårdra det hela är detta frågan som har varit avgörande kring elevers vara eller icke vara i projektet.

Skolan tenderar att med stöd av (tolkningar av) sina styrdokument bryta ned och förenkla utbildningen så att den: 1) Riskerar att inte ha någon bäring på arbetsmarknaden, trots examen 2) Eleven möter en verklighet och vardag som inte är förenklad och kan bli allt för svår att navigera i, trots examen.

Om man skall ta ett exempel så ifrågasätts inte varför man skall klara av ett teoriprov eller en uppkörning om man vill ha ett körkort. Inte heller formerna för dessa prov. Det är i allt väsentligt avgörande att du kan framföra bilen och göra avvägningar kring hastighet, miljö och säkerhet självständigt - för att det skall ha ett värde. Därför är trafikskolans syfte med sin undervisning - att man sedan själv skall kunna göra det man tränat på självständigt. Här så är ju helheten oerhört viktig, inte detaljerna, för att skapa en förståelse för hur trafik och andra människor beter sej.

Har man inte samma grund att stå på kring sitt uppdrag kan lösningar, planeringar och fokus kring en elevs utbildning bli svåra att enas om och samverka kring. Vilket i förlängningen gör

att man arbetar olika / med olika fokus kring en och samma elev, vilket för denne är rent kontraproduktivt (oavsett vilket synsätt som är "rätt"). Alternativt, vilket har återkommit regelbundet, så har eleven "lyckats" i skolan, men misslyckas på en APL utan att några farhågor lyfts och eleven aktualiserats i projektet.

Att utgå från arbetsförmågebegreppet har ur ett övergripande perspektiv varit logiskt och indirekt säkerställt att vi arbetar mot (för projektet) adekvata mål. Å andra sidan är detta begrepp inte vedertaget i skolans värld och i den mån det varit det, haft en helt annan innebörd. En viss okunskap om samhälle/arbetsmarknad framträder bland lärare och personal då man pratar om vilka utmaningar våra elever ställs inför, om man inte hör till de enstaka som får en anställning under sin utbildning. I efterhand konstaterat borde mer energi lagts på detta (implementering).

En utmaning kring att bygga självförtroende och självkänsla hos elever har varit det gängse sätt som skolan stöttar elever i sina studier.

När motivationen till att klara skolan avhängs yttre stimuli, belöningar och blir kravlös eller att strategier och stöd utgår från att någon "löser åt" eleven, än stöttar denne i att "lösa själv", så riskerar man att föda ett stödbehov och förminska alt. inte låta utveckla elevens egna förmågor. Och om man tror att vinsten och känslan av att lyckas står i paritet med den egna insatsen, så tar man häri också bort en stor del av den stolthet och det självförtroende som upplevelsen av ett gott arbete medför.

Arbetet med att utveckla och förändra den synen på utbildning, kopplat till att skapa en ökad arbetsförmåga, har varit utmanande. Dels att få utrymme för diskussionen – men också att föremålet för diskussionen skulle stå i konflikt med skolans uppdrag. Det har under dessa tre åren kommit fler och fler exempel på hur man riskerar att komma allt längre ifrån ett "livslångt lärande" där individen och dess egna drivkrafter skall stå i fokus.

För de elever som har deltagit i projektet kan man se en avgörande faktor för framgång - tid. Ju längre tid i projektet desto lyckosammare resultat (speciellt om man räknar med det tidigare arbetet med AF:s målgrupp).

En annan viktig faktor har varit kontinuitet (– att stöttningen inte varit situationsbaserad och bara aktualiserats vid oro/kriser). Vilket på ett sätt kan te sig logiskt – då förutsättningarna att tänka kring lösningar och handlingsutrymme för att forma strategier är mycket större när allt är lugnt och man mår bra, än när man står inför något som skapar stress och oro.

Vad som försvårade processledarens roll är återkopplingen kring APL:n, vilket innebär att någon elev misslyckades samt att möjligheterna till att "arbeta" med eleven i skarpt läge försvinner. Planen var att återkoppla med alla elever efter APL, detta var dock svårt att få till och gör man det inte i anslutning till APL:n så missas värdefull möjlighet till reflektion. Alla program på skolan har avsatt tid för detta samtidigt - vilket innebar att man i teorin bara kunde träffa ett program per vecka.

Ett annat problem är att platserna blir klara väldigt sent vilket är problematiskt i förhållande till arbetet med initialt nämnda elever. Processledarens ingång – att göra eleverna redo för platsen till skillnad från skolans gängse – att förbereda platsen på eleverna, försvåras och det

skapar en oro hos många elever. Samtal om detta har förts, men här hamnar vi i ett läge, där APL-platserna har svårt att lämna besked i den tid som önskas.

Eleverna i projektet bestod till ca  $\frac{2}{3}$  av män, medan  $\frac{1}{3}$  bestod av kvinnor. En i sammanhanget relativt logiskt fördelning och är förhållandevis representativ för skolans fördelning mellan könen. Det föreligger ingen direkt skillnad mellan resultat och behov av stöttning mellan könen utan det ser snarlikt ut. Mellan gymnasieprogrammen på skolan finns vissa skillnader som går igen i målgruppen. Vissa program kan ha ett större fokus på arbetsmarknaden än andra, förvisso till viss nytta för eleverna, men fokuset består primärt av "att" det är viktigt att arbeta snarare än vad en arbetsgivare faktiskt förväntar sej och hur jag levererar det.

Social kompetens är något som, lite förvånande kanske, skiljer sej åt mellan programmen. Dock kan man se, om man tittar närmare, att det snarare är kopplingen mellan betyg och social kompetens som är bärande än mellan den sociala kompetensen och det gymnasieprogram man studerar. Med social kompetens i sammanhanget avses den (sociala) arbetsförmåga som definieras inledningsvis. Dessa svårigheter avspeglar sej alltså i betyg, därmed borde alltså dessa utvecklade förmågor innebära svårigheter att i reguljär undervisning tillgodogöra sej och redovisa kunskap.

De elever som kommer till gymnasieskolan från grundskolans årskurs 9 kan vara värt att titta närmare på – det är ju trots allt de som är vårt utgångsläge för arbetet. Tittar man på LGR-11 och grundskolans mål och uppdrag kan man se några saker som generellt sett är utmaningar för många av eleverna i projektets målgrupp.

*Undervisningen ska bedrivas i demokratiska arbetsformer och förbereda eleverna för att aktivt delta i samhällslivet. Den ska utveckla deras förmåga att ta ett personligt ansvar. Genom att delta i planering och utvärdering av den dagliga undervisningen och få välja kurser, ämnen, teman och aktiviteter, kan eleverna utveckla sin förmåga att utöva inflytande och ta ansvar.*

*Skolan ska stimulera elevernas kreativitet, nyfikenhet och självförtroende samt deras vilja att pröva och omsätta idéer i handling och lösa problem. Eleverna ska få möjlighet att ta initiativ och ansvar samt utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra.*

Att ta ett "personligt ansvar" är något som ofta är abstrakt och svårt för eleverna. Att, i sammanhanget, "ansvara" för sin utbildning innebär många utmaningar kring delaktighet, val, lyhördhet, sammanhang och meningsfullhet. För många är detta svårt, rent kognitivt såväl som att se strukturer och samband, medans andra kan bedömas klara av det men gör det ändå inte. De sistnämnda uppger ofta att det "inte spelar någon roll" och summan av en vidare diskussion blir att det tidigare aldrig har varit viktigt att ta ansvar. Att innebörden av detta varken medför konsekvenser eller vinster. Oftast kan man se samma elever ta stort ansvar kring t ex vänner, familj, fritidsintressen etc. men där upplevs motivationen (vinsten eller förlusten) vara en helt annan. Framför allt går detta ofta igen i det dagliga skolarbetet – att man inte engagerar sej på lektioner, tar igen när man varit frånvarande, går på stödlektioner, passar deadlines etc. När det sedan faktiskt går åt skogen och man "måste" ta ansvaret, så vet man inte riktigt hur och blir avvikande eller så har berget uppgifter vuxit sej så stort att man "ger upp", innan man ens börjat.

Formuleringen ” utveckla sin förmåga att arbeta såväl självständigt som tillsammans med andra” måste vi också titta lite närmare på. Elever i målgruppen har ofta haft stöd i olika omfattning under sin grundskoletid. Skall man analysera stödet kopplat till inledande formulering så har oftast den ”självständiga” delen av arbetet till största delen kopplats till yttre stimuli, belöningar etc. och inte så mycket kring strategier för att ”komma igång” eller ”strukturera upp” sitt arbete. Tittar vi på stöd kopplat till grupp- eller samarbeten har det oftast utmynnats i självständiga uppgifter där man inte fått möjlighet att utveckla förståelse för andra, kompromisser eller social kompetens.

Avsaknaden av goda (eller kunskap om sina egna), ovanstående, förmågor ställer till det i utbildningen för dessa elever. Mycket då vi förväntas fortsätta arbetet och utvecklingen, på en högre nivå än tidigare. Dessa förmågor går genomgående igen i alla kurser och syftar till att de skall komma förberedda till en APL eller framtida arbetsmarknad. Till detta hör att skolan, som den är utformad, lämnar litet (om ens något) utrymme att ta igen de här delarna utan man förväntas ha dessa förmågor, för att kunna (och hinna) genomföra kurserna på den avsatta tiden.

Vid överlämning av elever som har brister i eller kring ovanstående blir dessa svåra att identifiera. Dels kanske för att man, från grundskolans sida har låg eller liten kunskap om, gymnasiet men också för att man ofta fastnar i att förklara varför eleven fick ”F” i vissa kurser istället för varför eleven fick ”E” i andra kurser. Hur man ”lyckats” är, med projektets fokus, oftare intressant än hur man ”misslyckats”. För däri finns en för eleven upplevd ”framgångsväg”, vilken oftast tar slut på gymnasiet....

Myndigheters (delägare i projektet) roll och resurser är otvivelaktigt en annan faktor som påverkar resultatet och här kan man fundera på hur avsaknaden av försäkringskassan och arbetsförmedlingen i styrgruppen påverkade möjligheterna till styrning och kvalitet för projektet. Men vi kommer in på det lite senare.

Arbetsförmedlingens nedskärningar (2019) har inneburit att från som tidigare kunnat ha samtal före APL i årskurs 2 & 3, planera för ev. stöd till personligt biträde kunna ha en planering för var och en av deltagarna, som önskat det, som sträcker sej över skolans slut med erbjudande om uppföljning endera direkt efter att skolan slutat eller i augusti (efter t ex ett sommarjobb) till att i dag möjligtvis få till en gruppinformation på skolan är som natt och dag.

Vidare var AF i högsta grad delaktiga i att vi kunde planera och genomföra 2 st utvecklingsanställningar för deltagare i projektet som ännu inte etablerat en yrkesidentitet och den trygghet som krävs för att t ex ”hoppa in i bemanningen”.

FK har varit generösa med att erbjuda och genomföra planeringar tillsammans med eleven när en aktivitetsersättning (förlängd skolgång), är på väg att ta slut. Det har gett eleverna djupare förståelse kring FK:s roll och vilket ev. stöd eller hjälp man kan få senare.

Socialtjänsten har kunnat vara med och förklara och planera vad som händer när skolan tar slut, vilka krav som ställs och vilka aktiviteter som kan (t ex AMI) komma att bli aktuella. Socialpsykiatrin har det samarbetas en del med och det har om inte annat varit bra att få en samsyn kring vilka roller vi har i en elev/ungdoms vardag.

Region Värmland (LiV) har genom projektet ”Muraren” och numer ”Första linjen”, varit en återkommande aktör i många deltagares liv. Uppfattningen som arbetades i projektet är att man varit mycket tillmötesgående kring etablerandet av nya kontakter och informera om verksamheten. Dock upplevs att eleverna i hög grad ”fastnar” där – alltså att man inte kommer vidare till specialister i den omfattning de borde, och som de uttalat arbetar för. Detta har gjort att flera deltagare ”tröttnat” på att saker och ting inte utvecklats som de tänkt och som varit planerat. Det finns dock inga synpunkter från vårt projekts sida kring hur resurser skall fördelas och detta är bara en reflektion ifrån ett perspektiv. Vidare så har det i ett par fall samarbetats med vuxenpsykiatri och där har det i dessa fall funnits ett annat målfokus och en tydligare del i ”vem som gör vad” kring en deltagare och en ömsesidig strävan efter en tydlig frågeställning att arbeta utifrån.

Kring deltagarna:

59 % har varit män  
31 % har varit flickor

Förhållandet speglar väl fördelningen på skolan.

84% Har varit skrivna i Arvika kommun  
13% Har varit skrivna i Eda kommun  
3% Har varit skrivna i annan (Värmland) kommun

Förhållandet speglar väl fördelningen på skolan.

69% Har en NP-diagnos  
8% Väntar på NP-utredning

Förhållandet speglar inte förhållandet på skolan. Markant skillnad i behov av stöd för ett yrkesliv och dess krav.

Bland de övriga 23% finns det tydliga svårigheter. Dyslexi, porrmissbruk, autismliknande svårigheter, depression etc. som påverkar förutsättningar och skolgång.

Arbetet med att utverka en ”mätbarhet” av projektet lades det förhållandevis mycket tid på, framtagande av underlag, relevanta frågeställningar etc. Dock slutade det hela med att man inte kom något längre med detta. Resurserna togs fram av AMI, men någon lämplig att utföra arbetet presenterades aldrig.

Registreringsverktyget SUS började till slut fungera som tänkt, men då dök nästa stora problem upp. Detta var inte anpassat för omyndiga, vilket innebar att det inte fanns något samtycke avsedd för ändamålet, som deras vårdnadshavare skulle fylla i. Försäkringskassan lovade titta på detta och återkomma, besked kom kring att man tittade på att ta fram ett annat samtycke. Till slut återkom de och gav instruktioner kring hur man skulle fylla i redan befintlig blankett. Vidare så stöttes det på visst motstånd från elevers vårdnadshavare, kring ett samtycke och innebörd av detta. Beslut togs att mentorer vid inskrivnings- och utvecklingssamtal skulle kunna informera om och ha samtycken med för underskrift. Logiken vore den att detta är en lika naturlig del elevens utbildning som allt annat. Detta fungerade

inte och vi kan bara återigen dra slutsatsen (med det vi vet idag) att implementering skulle gjorts eller arbetats med på ett annat sätt.

Har projektet då varit framgångsrikt? Med de trubbiga mätinstrument som stått till buds så kan man till dags dato (med 3 månader kvar av projektet) ändå se vissa tecken på framgång.

Vad har då varit tecken på att elever "lyckats"? Främst så har 22 st av de 23 deltagarna som fullföljt sina gymnasiestudier (År 1 & 2 av projektet), 3 – 6 månader efter studenten arbetat eller haft en planering med en myndighet. 1 st har vi ingen uppgift om (annan kommun). Ingen har per definition varit "i utanförskap".

Av ovanstående 23 så har minst 14 st lönearbetat under eller 6 månader efter utbildningens slut. Det kan vara fler, men det är de vi har bekräftat.

Lägger man till de elever som fullföljde sin gymnasieutbildning under det tredje projektåret ser vi att 23 av 26 st fick ut en gymnasieexamen.

*"För att nå en gymnasieexamen (yrkes- eller högskoleförberedande) ska du ha minst 2250 godkända gymnasiepoäng på en utbildning som omfattar 2500 gymnasiepoäng för gymnasiet, respektive 2400 gymnasiepoäng för vuxenutbildningen. Du ska även ha godkända betyg i kurserna: svenska (eller svenska som andraspråk) 1, engelska 5 och matematik 1 samt en kurs gymnasiearbete (100 poäng). Dessutom krävs det att minst 400 poäng av de programgemensamma ämnena måste vara godkända. Har man en yrkesexamen och har läst kurser i svenska (eller svenska som andraspråk) 2 och 3 samt engelska 6, med godkända betyg, har du grundläggande behörighet till högskola och universitet."*

Projektdeltagarnas benägenhet att ta kontakter och att vid behov söka hjälp har varit långt mycket större än andra elevers rapporteras av delägare i projektet. Vilket i sammanhanget är en sundhetsfaktor. En viss andel av eleverna har t o m bytt (3 st) eller sökt nya arbeten, hittills har ingen av dessa behövt AF:s hjälp (med lönestöd till arbetsgivare), vilket kan ses som mycket positivt.

1 st av de 22 har efter avslutat projekt uppburit försörjningsstöd (Denne har arbetat, men inte etablerat sej på arbetsmarknaden)

3 st elever hade försörjningsstöd under någon del av sitt deltagande i projektet – 2 st av dessa har idag osubventionerat arbete. Oklart om den tredje haft/har vidare ersättning.

Ur ett SYV-perspektiv så kan man se att många av dessa ungdomar inte drivs av annat än yttre stimuli, vilket vi redan varit inne på, gör dem sårbara i en förlängning. Att låta beslut mogna fram eller på annat sätt låta de själva komma fram till lösningarna på problem har varit något som avsevärt ökar chanserna att lyckas och som bidrar till en ökad motivation. Detta, främst genom att låta processerna ta tid, leder till att man fått flera alternativ, fått perspektiv på ett ev. "misslyckande" och redan vara trygg i en plan B eller till och med C.

En del av SYV-arbetet har också handlat mycket om "val". Att våga välja, att våga tro på sin förmåga och att misslyckanden är något normalt som man med egna handlingar i främsta mån

kan undvika. Man kan se det som att det inte finns några "felaktiga" val - utan val som du kan göra till "rätt" val, genom din insats och ambition. En insikt senare i livet kring att man borde ha gjort på det ena eller andra tidigare i livet vittnar snarast om att man utvecklats - än att man gjorde "fel" då. Det kanske inte fanns resurser eller potential att välja annorlunda - men det är inte detsamma som att man valde fel.

Just "misslyckande" är något som dessa ungdomar oftast är oerhört rädda för och som påverkar en stor del av skolgången. Mycket på grund av tidigare erfarenheter, men också för att den delen är kopplad till att inte ha kontroll, att det är faktorer som eleven inte kan rå över som påverkar utgången. När man inte litar på sin förmåga och sin insats så tolkar man det mer som att det är upp till läraren eller annan skolpersonal om man misslyckas eller lyckas. På något sätt så har man inte fått "lära sej" att misslyckas. Att det är en naturlig del av läroprocessen och att det snarare handlar om att dra lärdomar och utveckla utifrån där man är än termer än något hotfullt och skamfullt.

Reflektionen för dessa elever, både i med- och motgång, är mycket viktig för den personliga utvecklingen och självkänneten.

Att ha haft tidigare erfarenhet av att arbeta med målgruppen har varit till stor nytta. Både för att lättare kunna förstå specifika situationer men också kring att våga det låta ta tid. Det är viktigt att kunna vara trygg med att det inte finns en rak väg mot målet eller att målet kan ändras (vilket oftast är en positiv sak). Vidare så har ett redan upparbetat nätverk med andra myndigheter och kunskap om deras verksamheter främjat ett arbete där många delar måste tas i beaktande och samverkan blir för den enskilde ytterst viktigt.

Om man skulle ha startat projektet nu (med det man vet idag) så hade borde större fokus läggas på implementering och strävan efter samsyn – ett arbete som skulle påbörjas långt innan projektstart. Detta skulle ha givit bättre "effekt" och "kvalité" på avsatt tid. Ytterligare en sak som vi lärt oss är att samverkan och samarbeten till trots har delar av projektägarnas organisationer liten kunskap om och insyn kring, skolans arbete och hur en elevs vardag och kontakt med andra myndigheter ser ut. Detta medför t ex att läkare, om än specialister på sitt område, har svårt att relatera en sjukdom eller sjukdomsförlopp till APL/Arbetsmarknad etc. Processledare fanns med som stöd vid tillfällen elev och läkare träffades för att hjälpa till att överlappa det glappet.

Svårt att säga hur det praktiskt skulle gå att få till, men helt klart är att (inte bara från Regionen V:s sida) skulle många av de hinder elever i projektets ställts inför kunnat undanröjas eller minimeras om det funnits en djupare kunskap om andra aktörers verklighet. Inte bara deras "uppdrag" utan hur dessa genomförs och vilka ytterligare moment/utmaningar som tillkommer i "verkligheten". Skulle en fulltalig representation i styrgruppen kunnat motverka detta?

Sammantaget så kan man dra vissa slutsatser kring om hur långt vi kommit och om vi nått upp till målen för projektet. Trots att det varit svårt att mäta vissa effekter kan man med de trubbiga verktyg som stått till buds konstatera en över eller genomsnittlig utveckling för eleverna i projektet, jämfört med de som stått utanför, både vad gäller avhopp, etablering på arbetsmarknaden samt yrkesexamen. Det finns inga exakta siffror att luta sej emot, men tittar man mot riket i stort visar den statistik som finns har projektet gett den målgrupp som främst har varit i riskzonen för utanförskap samma förutsättningar som de som inte behövt projektet.

Avslutningsvis vill vi konkretisera och sammanfatta projektets utfall och förtjänster med följande:

- Viktigt med **tidiga insatser** och att när man kartlägger behov av stöd inte fastnar i om man "har betyg" eller ej utan tittar på hur dessa har uppnåtts.
- **Förebygga**, genom samtal med eleven gå igenom scenarion/situationer/önskat läge och skapa flera strategier. Låta eleven vara delaktiga i upprättandet och hellre ha flera strategier (om än att par kan vara "sämre") än bara en enda. Göra detta i god tid för att de skall bli "egna" och befästa.
- Låt elevens val få **konsekvenser**. Kanske låter kontroversiellt, men centralt för att skapa motivation och mening är att ett visst handlande renderar ett visst utfall. Att ett resultat inte är predestinerat eller styrt av slumpen utan kan påverkas genom val och handlande. Till exempel så är benägenheten större att söka eller ta emot hjälp om det skulle innebära en vinst/att man lyckas än om "det alltid löser sej ändå".
- Att inte **förenkla eller anpassa moment** i utbildningen genom att ta bort eller bryta ned arbetet i för små beståndsdelar. Riskerna att man skapar en kunskap/förmåga i ett sammanhang som saknar ett värde utanför skolans väggar och de omständigheter som man kan prestera under har blivit så tillrättalagda att de saknar förankring på arbetsmarknaden.
- Att skapa **samsyn**. Ett i sammanhanget kanske mer korrekt ord än samverkan. Oerhört viktigt att man inom skolan och de insatser/myndigheter som oftast finns kring de elever i målgruppen delar uppfattning om vad och hur saker skall genomföras. Vad som skall prioriteras och vad som är resp. aktörs roll och ansvar. Ett enkelt sätt att stärka eleven är att denne ser samband och sammanhang kring hela sin situation.

Med fokus på ovanstående så kommer man fortsatt kunna erbjuda adekvat stöd i någon mån för målgruppen.

Ett förslag till ett första steg kring fortsatt spridning vore en form av fortbildning kring de här frågorna och det är heller inte orimligt att eleverna själva skulle ha nytta av något liknande.

Skolans uppdrag är som bekant spretigt och mångfacetterat. En av de delar vi har att arbeta med är att vi ska: *främja elevers utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och samhällsmedborgare.*

Inför framtiden har vi sett olika delar som vi behöver, kan och ska arbeta vidare med och handlar om följande:

- Presentera resultatet i olika forum på skolan.
- Skapa en SAMSYN kring skolans uppdrag och balansen mellan att undanröja hinder för lärande och att stötta eleven i att klara att ta sig över hindren- så självständigt som möjligt.
- Diskutera HUR vi kan arbeta med att stärka elevens egna strategier för att hantera livet och arbetslivet utan att den samordnarfunktion som Finsam-projektet gett möjlighet till.
- Samarbete med AMI/ AME.
- Kompetensutveckling till yrkeslärare.